

آليات تطبيق المقاربة التداولية في تعليم اللغة العربية وأنشطتها

سمير معزوزن

المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف - ميله - samirmazouzen@yahoo.fr

تاريخ النشر: 2021-09-25

تاريخ القبول: 2021-04-30

تاريخ الإرسال: 2018-11-10

المخلص:

يروم هذا البحث - كما يظهر ذلك من خلال عنوانه - أن يسلط الضوء على آليات تطبيق المقاربة التداولية في تعليم اللغة العربية وأنشطتها وفق المقاربة بالكفاءات. حيث يتجلى لنا فضل المقاربة التداولية في كونها تستجيب لمفاهيم المقاربة بالكفاءات وآلياتها، نظراً لأنها تربط تعليم اللغة بمختلف السياقات الاجتماعية التي يعيش فيها المتعلم، ومختلف مشاكل التواصل ومعوقاته التي تعترضه. وهذا التحدي الأكبر الذي يواجه تطبيق هذه المقاربة في أرض الواقع، بحكم ما يكشفه لنا الميدان يومياً، يظهر أن مكتسبات المتعلم اللغوية لا تنسجم مع محيطه الاجتماعي ومستجدات العصر.

كلمات مفتاحية: المقاربة التداولية؛ المقاربة بالكفاءات؛ تعليم اللغة؛ الأنشطة اللغوية؛

Abstract :

The research aims to highlight Mechanisms of applying the deliberative approach in the teaching of the Arabic language and its activities according to the competency approach. Where we find the advantage of the approach of deliberative in that it responds to the concepts of approach competencies and mechanisms, since they link language education in various social contexts in which the learner and the various problems of communication and obstacles that face it. The greatest challenge facing this approach in practice, as the field reveals to us daily, shows that the learner's linguistic gains are not in line with his social environment and the latest developments of the times.

Keywords: Trading Approach؛ Competency approach؛ teaching the language Linguistic activities ؛

1 - مقدمة:

لعل من نافلة القول التأكيد على أن تطبيق المقاربة التداولية في الوقت الراهن أصبح ضرورة حتمية لا مناص منها؛ لأنها المقترح البديل في تعليم اللغة العربية وأنشطتها. إذ إنَّ تطبيقها يوفر لنا الكثير من المعارف بأقل جهد، وفي وقت قصير، وتُدرَّب المتعلِّم على تعلم اللغة واكتسابها وفق إستراتيجيات دقيقة. وإذا تحقَّق الفعل التَّعليمي في مثل هذه المعطيات، فإنَّه سرعان ما تترسخ المكتسبات اللُّغويَّة في ذهن المتعلِّم وتتجسد في سلوكه قولاً وفعلًا. بين هذا وذاك، نسعى من خلال هذا المقال إلى الإجابة عن التَّساؤل التَّالي: كيف تخدم المقاربة التَّداولية تعليم اللغة العربيَّة وأنشطتها في ميدان التَّواصل، وما مدى فعاليتها في التَّعليم؟.

1 - المقاربة التَّداولية ومركزاتها اللُّسانية:

1 - 1 - المفهوم:

نرى أنَّه من الضَّرورة القصوى قبل الحديث عن مفهوم اللُّسانيات التَّداولية في بعدها الاصطلاحي وكل ما يرتبط بها من أسس ومنطلقات، ضرورة ولوجنا أولاً - ولو باقتضاب مُوجز - للحديث عن المفهوم الاصطلاحي للمقاربة. اتجهت الدِّراسات الحديثة - فيما اتجهت إليه - إلى التَّأكيد على المقاربة تعني "كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية... وترتكز كل مقاربة على استراتيجية عمل⁽¹⁾".

وعليه، تعني المقاربة التي يُقابلها المصطلح الأجنبي (Approche) هو الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها، كما أنَّها من جهة أخرى تعني خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما⁽²⁾. ومن هنا، فإنَّ المقاربة تعبر على أنَّ كل نظرية لا يمكن أن تسلم من النسبية، الأمر الذي يُفسره تعدُّد المقاربات للمشكل الواحد أو الظَّاهرة نفسها. وبإعادتنا تركيب

اللفظ للاحتمته(المقاربة النّداولية) نستطيع القول أنّ هذه اللازمة تعني بصورة إباحية الدّنو من الجانب النّداولي بعيداً عن الحكم المسبق عليه.

إنّ من الصّعوبة بكان الوقوف على تعريف جامع مانع للنّداولية (Pragmatique) يُوحّد التعريفات المتداولة ويراعي التّطورات الحاصلة في هذا المجال، ويكفيها هم الانتصار لهذا التعريف أو ذاك. نرى أنّه لسنا في حاجة كبيرة إلى أن نسوق الكثير من التعاريف حول مفهوم اللّسانيات النّداولية، لهذا ارتأت دراستنا هذه التركيز على أهمها. وحسبنا أن نشير في مستهل هذا التّقديم إلى التعريف الذي قدمه فان ديك (Van Dick)، حيث يرى " أنّ النّداولية علم يُعنى بتحليل الأفعال اللّغوية ووظائفها، وتهدف إلى الإسهام في الاتصال والتّفاعل الإيجابي (3) ".

ومما لا شك فيه، أنّ اللّسانيات النّداولية جاءت كرد فعل لتوجهات اللّسانيات البنوية التي بالغت كثيراً في تصوراتها الصّورية للغة، وتركيزها على دراسة اللغة كبنية أو كنظام معزول عن سياقه، واستقصاء المعنى من الدّراسة والاقتصار على الجملة كأعلى مستوى من التّحليل، وإبعاد الكلام من الدّراسة باعتباره عارض وثنائي وفردى. وهذا " الغلو في الاعتماد عند وصف الظواهر اللّغوية على التقابل المشهور (الثنائيات) الذي وضعه دي سوسير بين اللغة والكلام، حيث أبعد الكلام الذي يشمل الاستعمال الحقيقي للغة ونظامها (4) ".

وفي هذا السّياق أيضاً، تجدر الإشارة، أنّ اللّسانيين النّداوليين، وإن كانوا حقيقة لا ينكرون جهود اللّسانيين البنويين اللّغوية، إلّا أنّ جل أبحاثهم تبقى شكلية صورية وغير كافية" وتبقى منقوصة ولا تكتمل إلا بوضعها على محك الاستعمال، فالاستعمال وحده القادر على توجيهها وتسديدها، وهو الذي يمنحها كثيراً من الحيوية والانطلاق والقبول (5) ".

1 - 2 - المرتكزات اللسانية:

1 - 2 - 1 - نظرية التلفظ (Théorie de l'énonciation):

يرتبط مصطلح التلفظ بفعل الاستخدام الفردي للسان، بينما الملفوظ يعني نتيجة هذا الفعل. حيث يرى "إميل بنفنيست" (E. Benveniste) "أنَّ التلفظ (Enonciation) هو تطبيق اللُّغة في الميدان عن طريق عملية استعمال فردية لها⁽⁶⁾". لقد عمل "إميل بنفنيست" على وضع الإرهاصات والدعائم الأولى لنظرية التلفظ من خلال بلورة معطيات لسانية لنظريته في هذا السياق. وعليه، باعتبار اللُّغة نظامًا مخزنًا موجود في دماغ المتكلمين، فلا يمكنها أن تتحول إلى كلام واقعي وحقيقي أو إلى نص أو إلى خطاب إلاَّ عن طريق التلفظ.

ومن هنا، فعملية التلفظ تبقى عملية فردية في كل الظروف والحالات. وترتبط نظرية التلفظ بمجموعة من المباحث، كمرجعيات التلفظ التي تشير إلى العناصر الأساسية للملفوظية: المتحدث والمتحدث إليه وزمان ومكان الملفوظية، والإشارات التي تتمثل في الضمائر وظروف الزمان والمكان وأسماء الإشارة... دون أن ننسى طبعًا الافتراض المسبق الذي يفسر عملية التَّخاطب، ومدى فهم المتكلمين لبعضهم البعض. ولنا أن نسوق في السياق مثالاً، كقول المعلم للتلميذ: "أغلق النافذة" يفترض أن النافذة مفتوحة وأنه هناك مجموعة من الأسباب تفرض على التلميذ غلقها (البرد، الضوضاء...).

1 - 2 - 2 - نظرية الأفعال الكلامية (Théorie des actes de parole):

ارتبطت نظرية الأفعال الكلامية في العصر الحديث بالفيلسوف "جون أوستين" (John Austin) من خلال بحوثه حول الأفعال الكلامية، خصوصًا ما أورده من أن لكل فعل لغوي ثلاث خصائص هي: (فعل دال لفظي) و(فعل إنجازي وظيفي) و(فعل تأثيري).

غير أنه لا بدّ من توضيح، أنّ المقصود من الفعل الكلامي " كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، وفضلاً عن ذلك، يُعدّ نشاطاً مادياً نحوياً، يتوسل أفعالاً قولية لتحقيق أغراض إنجازية (كالطلب، الوعد والأمر والوعيد) وغايات تأثيرية تخص ردود فعل يطمح إلى أن يكون فعلاً تأثيرياً؛ أي يطمح إلى أن يكون ذا تأثير في المخاطب اجتماعياً أو مؤسسانياً، ومن ثمّ إنجاز شيء ما⁽⁷⁾ ". وقد أضاف "أوستين" في نهاية دراسته للأفعال الكلامية ثلاثة أفعال فرعية: فعل القول اللَّفْظي، الفعل المتضمن في القول، الفعل الناتج عن القول.

1 - 2 - 3 - نظرية الحجاج (Théorie d'argumentation):

يُعتبر مصطلح الحجاج من المصطلحات الأكثر شيوعاً وتداولاً بيننا، حيث يحضر بكثرة في كل تعاملاتنا وأنشطتنا اليومية. ولكنّه من الصّعب علينا الإحاطة به من حيث التعريف الاصطلاحي، نظراً لتعدد أوجه التعاريف المقدّمة له. وفي هذا الصّدد، نجد في قاموس (Le grand Robert) مصطلح (Argumentation) هو " فن استعمال الحجج أو الاعتراض بها في مناقشة معينة، والفعل حاجج (Argumenter) هو الدفاع عن اعتراض أو أطروحة بواسطة حجج⁽⁸⁾ ". يرى " بيرلمان (Perlman)" إنّ هدف نظرية الحجاج هو دراسة التقنيات الخطابية التي تسمح بإثارة أو تعزيز موافقة الأشخاص على القضايا التي تقدّم لهم⁽⁹⁾ ". ذلك - طبعاً - بالاعتماد على مجموعة من الأساليب الحجاجية التي يتم اقتراضها من المنطق والبلاغة واللغة العادية المتداولة.

1 - 2 - 4 - نظرية التّواصل (Théorie de communication):

لقد تبدى لنا من خلال كتاب فردناند دي سوسير " محاضرات في اللسانيات العامة" أنّ التّواصل من منطلق تفسيره لدورة الكلام تفترض وجود شخصين على الأقل من أجل استواء عملية التّواصل، وهذه العملية تنطلق من المرسل إلى المرسل إليه، ثمّ يصبح المرسل إليه

مرسلاً والمرسل مرسلاً إليه. وعليه فالتواصل عبارة عن عملية نقل الأفكار والمعلومات والمعارف والمشاعر والأحاسيس والتجارب بين الأفراد والجماعات، وإما أن يكون هذا التواصل شخصياً ذاتياً أو جماعياً.

ويفترض التواصل " باعتباره نقلاً وإعلاماً، مرسلاً ورسالةً ومتقبلاً وشفرةً، يتفق في تسنيها كل من المتكلم والمستقبل (المستمع)، وسياقاً مرجعياً ومقصدية الرسالة⁽¹⁰⁾". كما تقوم نظرية التواصل على مجموعة من المفاهيم التي أرسى قواعدها العالم اللغوي " رومان جاكبسون (Roman Jacobson) الذي وضع تصوراً عاماً للعملية التبليغية، وتتم على النحو التالي: " يقوم المرسل بإرسال رسالة إلى المتلقي، ولكي تعبر الرسالة عن المعنى المراد وتؤدي دورها الإبلغي، فلا بد من سياق تأتي فيه، أو مرجع السياق اللفظي أو قابل لأن يصبح لفظياً يدركه المتلقي، كما لا بد من نظام ترميز (Un code) مشترك كلياً أو جزئياً بين المرسل أو المتلقي، وأخيراً لا بد من قناة أو موصل (Contact) بين المرسل والمتلقي يسمح لهما بإقامة عملية الاتصال والمحافظة على الاستمرار فيها⁽¹¹⁾ ". وبعد ذلك أصبحت نظرية التواصل من مرتكزات التحليل التداولي.

2 - التداولية والديداكتيك:

إنه لا يخفى على أحد، أن الديداكتيك سايرت وواكبت التغيرات والمستجدات الحاصلة في اللسانيات التداولية، وعملت على الاستثمار في معطياتها ونتائجها، وهذا من خلال العمل على صياغة ووضع مناهج تعليمية تركز على الجانب الوظيفي في تعليم اللغات، وتفعيل المقاربة التداولية في تعليم اللغة العربية وأنشطتها.

وبناء على ما سبق ذكره، يمكن اعتبار اللسانيات التداولية أحد المرتكزات التي تراهن عليها الديداكتيك في بناء مقارباتها التواصلية واعتماد مفاهيم وإجراءات تعمل على تنمية الملكات

التبليغية للمتعلمين إلى جانب تعزيز امتلاكهم للكفايات النحوية والقواعد الخطابية التي تضمن السلامة النحوية والدلالية لحواراتهم والقدرة على تشكيل خطابات مقنعة تؤثر في المتلقي وتحقق مقاصدهم⁽¹²⁾.

وعليه، يرى أهل الاختصاص أن مقولة " التَّحْكَم في اللُّغة كوسيلة تواصل " هدف يصعب تحقيقه عملياً وتجسيده بيداغوجياً، نظراً للغموض الذي يكتنفه. لأنَّ في نظرهم لا يكفي للمتعلم أن يكون قادراً على قراءة جمل قراءة صحيحة وكتابتها بطريقة سليمة، مثلما هو الشأن مع طرائق التدريس التقليدية، ولا يكفي أيضاً أن يكون قادراً على تكوين جمل بسرعة آلية استجابة لدوافع مفتعلة، مثلما هو الشأن مع الطريقة الشفوية التي تستمد مبادئها من النظرية السلوكية⁽¹³⁾.

وفي هذا المسار، فتعليم اللُّغة وفق اللسانيات الدَّاولية يجب أن يرتبط باستعمال الجمل والعبارات المناسبة لسياق لغوي معين، والمناسبة أيضاً لمواقف تواصلية محددة. وبعبارة أخرى، ينبغي على المتعلم أن يكون قادراً على صياغة جمل في شكل وحدات تواصلية أوسع، مثل نص أو حوار، وذلك في إطار موقف تواصلية محدد⁽¹⁴⁾. وبعد هذا، لم يعد تدريس اللُّغة مجرد نقل معارف إلى ذاكرة المتعلم وحشو ذهنه بها، إنما أصبح التدريس عبارة عن تشارك بين الطرفين المعلم (مرسل) والمتعلم (المرسل إليه)، ومن خلال خبرة المعلم التي اكتسبها في ميدان عمله من جهة، وخبرة التلميذ المتواضعة من جهة أخرى.

وجدير بالذكر، أنَّ حاجة المتعلم - اليوم - لم تعد فقط في التعرف على كيفية بناء العبارات المثالية في المواقف المثالية للأشخاص المثاليين، بعيدة تماماً عن الواقع اللُّغوي المعيش وتعاملاته اليومية وطقوس النُّحاور والعبارات الاصطلاحية التي تعيد ظاهرة اللُّغة إلى معناها الحقيقي في غالب الأحيان، بقدر ما هي حاجته إلى تعلُّم ما يمكنه من ممارسة واستعمال هذه اللُّغة وظيفياً، وما قد يفيد بحاجاته التَّواصلية التَّعبيرية⁽¹⁵⁾.

3 - استفادة تعليمية اللغات من نظرية الأفعال الكلامية:

من المسلم به من خلال الدراسات التي قدمت في هذا السياق، أن تعليمية اللغات استفادت كثيراً من اللسانيات التداولية، خاصة فيما يتعلق بنظرية أفعال الكلام. حيث توصل أهل الاختصاص من خلالها إلى تحليل السلوك اللغوي الإنساني الذي يتكون من أفعال كلامية ينجزها المتكلم.

وبهذا الذي أسلفنا بسطه، لا تغفل تعليمية اللغات وفق النموذج التداولي من الاستفادة من نظرية الأفعال الكلامية " فإذا أدى المعلم دور المرسل والمتعلم دور المرسل إليه، يكون الفعل التعليمي فعلاً تقريرياً. أما في حالة تبادل الأدوار، فيصبح المتعلم مرسلًا، والمعلم مرسلًا إليه، يكون الفعل التعليمي إنجازياً. وكل من الفعلين التقريري والإنجازي يعد من الوظائف التداولية للخطاب⁽¹⁶⁾ ". وفي هذا السياق من باب التمثيل، لا التفصيل في العرض والشرح، يمكننا أن نسوق المثال التالي: اسم الفاعل - الفعل التقريري منه: ذكر المعلم لعنوان الدرس. والفعل الإنجازي منه: قدرة المتعلم على تصنيفه باعتبار تسميته، إذ إنه يحمل اسمه في مسماه.

فمن هذا المنطلق، يمكننا أن نؤكد أن أي فعل كلامي لا يمكن أن يحصل على الوجه الصحيح، ما لم يراع الموقف أو الوضعية التي أنجز فيها. مما يعني أن الفعل الكلامي يتم تحقيقه بواسطة عدة صيغ مختلفة، ما يعني أيضاً عدم وجود تطابق في حالات عديدة بين الصيغة اللغوية والفعل الكلامي الذي تتجزه⁽¹⁷⁾. وعليه، فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية، مثلاً، بإمكاننا أن ندرس كان وأخواتها أو أي مبحث نحوي أو بلاغي، بتعليم التلاميذ مختلف صيغ طلب إرشادات، ونلفت انتباههم إلى أن كل صيغة يتطلبها مقام معين، وبذلك نمكنهم من تحصيل كفاية بدل حفظ قواعد وتراكيب جامدة معزولة عن سياقها⁽¹⁸⁾.

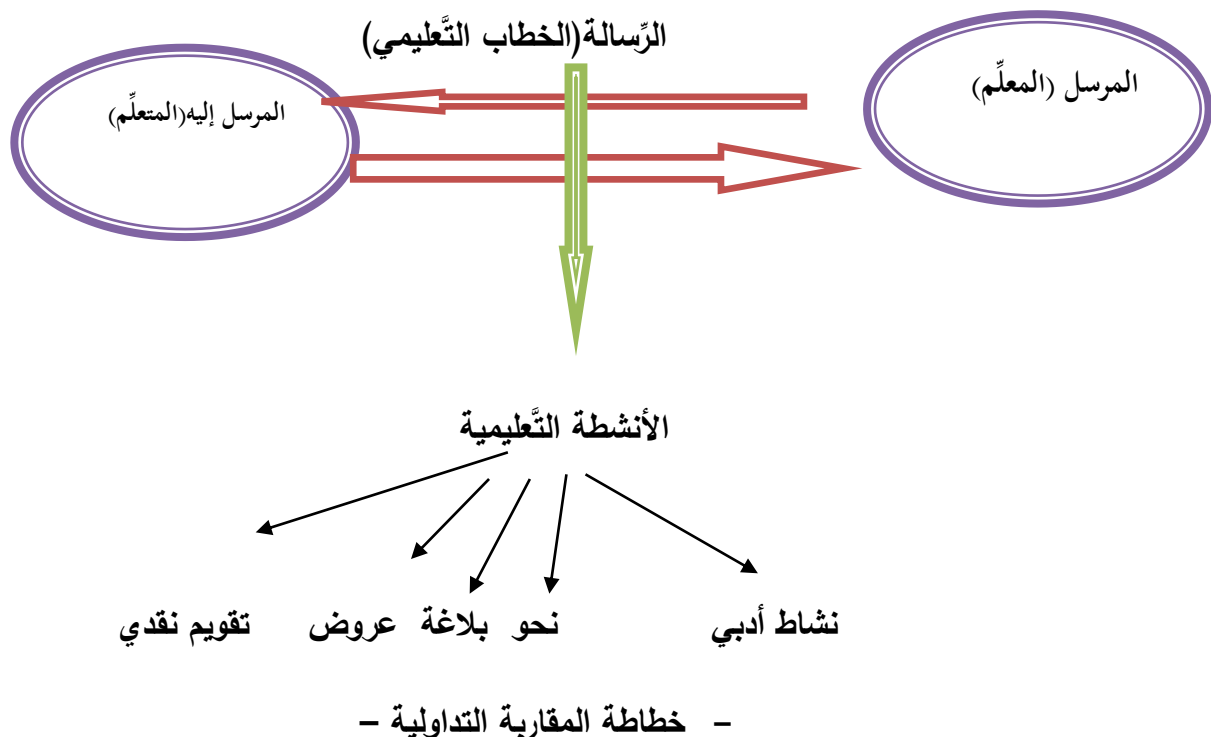
وهكذا نتبين لنا، أنه عن طريق نظرية الأفعال الكلامية يستطيع المتعلم أن يتعرف على الوظائف الخطابية المختلفة للغة، مما يجعله يتمكن من الآليات الخطابية التي تجعل خطابه قوياً ومؤثراً. واختيار التعبيرات التي تعبر عن مقصوده بكل حرية وقناعة منه، حسب المقام وظروف الخطاب، وهذا ما يجعل تعبيره يرقى إلى مستوى أعلى مما كان عليه.

وعليه، فليس من المعقول أن لا يقوم المختص بوضع المناهج التعليمية بعملية جرد دقيقة لمختلف هذه الأفعال، وتحديد الكيفيات التي يتحقق بها كل فعل أثناء التفاعل اللغوي بين المتكلمين، ثم اعتمادها في تحديد مضامين الدروس مراعيًا في ذلك حاجات كل فئة من المتعلمين لهذه الأفعال⁽¹⁹⁾.

4 - اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة العربية وأنشطتها:

وغني عن البيان، أن اللسانيات التداولية استطاعت أن تفرض نفسها كمنهج يستخدم لقراءة النصوص الأدبية وتحليل الخطاب التواصلي بين المرسل والمرسل إليه. وهذا على اعتبار، أن التداولية تبحث في كيفية تأويل الخطاب وفي علاقة الملقى بالمتلقي، وتتقرب من العلائق التي تربط العلامات اللغوية بمستخدميها؛ أي الأفعال الكلامية التواصلية (المتكلم - السامع)، وعملية التعليم تقوم على التواصل بين ملق (المعلم) ومتلق (المتعلم) وتشغل المواقف الكلامية، ما يجعلنا نستفيد من التداولية كمبحث لساني في تعليمية اللغة العربية⁽²⁰⁾.

ولابد من التذكير، أن عملية التعليم في أنجع سبلها ما هي إلا عملية تواصل ناجح بين المرسل (المعلم) والمرسل إليه (المتعلم) وتبادل الأدوار المرسل (المتعلم) والمرسل إليه (المعلم)، والذي ينهض على المجهودات التي يبذلها كل من الطرفين، وهذا من خلال توفير كل آليات التأثير والإقناع والإعجاب وتوفير عنصر التشويق. ويمكننا توضيح - كل ما أنف ذكره - وفق الخطاطة التالية:



إنَّ ما يمكن الإشارة إليه - ههنا- أنَّ اللسانيات التداولية تساعد القارئ على فهم أعمق للنص واكتشاف قيمه. وذلك طبعاً بالاستناد إلى إستراتيجيات الحجاج من روابط وعلاقات وسلالم (تعلم - إقناع). ويجب علينا أيضاً أن نستغل ما يوفره لنا هذا النموذج التداولي من كمية استعمال القدر الكافي من الكلام للإفهام والفهم) ونوعية (تقديم الحجة) من قبل المعلم كمفهم والمتعلم كفاهم) وهيئة(كلام منظم واضح مع حوامل خارجية كالحركات والإشارات)⁽²¹⁾.

4 - 1 - تعليمية نشاط القواعد:

يجدر التنبيه في هذا المقام، أنَّ تدريس نشاط القواعد بصفة عامة يرتبط أساساً بعصمة السنة التلاميذ من الخطأ وإعانتهم على الدقة في التعبير. ويتم تدريس نشاط القواعد في ضوء المقاربة بالكفاءات على شكل بيئة كلية مترابطة يرتبط فيها نشاط القواعد مع بقية الأنشطة

التعليمية الأخرى) (البلاغة، العروض، النّقيم النّقي) في معالجة النّص الأدبي عملاً بمتطلبات المقاربة النصّية. "مكتسبات النّحو والصّرف والبلاغة والعروض كلها مكتسبات يوظفها المتعلّم لاكتشاف ما في النّص الأدبي من كنوز، وفي عالمه المعقد من كوامن المعاني والأفكار والنظرات⁽²²⁾".

وإذا كانت أنشطة اللّغة العربيّة في المقارنتين السّابقتين- بيداغوجيا المضامين وبيداغوجيا الأهداف- قد كرست هوة وفجوة بين علوم اللّغة وفنونها الأدبيّة. وقد نتج عن هذا التّصور تلميذٌ يعرف قواعد النّحو والصّرف والبلاغة ولكنه لا يستطيع استثمار مكتسباته اللّغويّة في كتابة نص منسجم ومتسق، وبلغة عربية سليمة وخالية من الأخطاء. وعليه، سعت المقاربة بالكفاءات إلى جعل أنشطة المتعلّم تتكامل وتتعاقد وفق خاصية الإدماج الّتي نلمس فيها الكفاءة المستهدفة الحقيقيّة للمتعلّم.

غير أنه لا بدّ من توضيح أمر، أنّ اللّسانيات النّداولية لا تركز على تلقين القاعدة النّحوية للمتعلّم "فالأمر لم يعد متعلّقاً بتلقين بنية نحوية معينة، بل إنّهُ مرتبط بتوفير وسائط لسانية تتيح للمتعلّم الاختيار بين مختلف الأقوال وذلك حسب المقام⁽²³⁾". وسنقدم فيما يلي درس "اسم المفعول"⁽²⁴⁾ " المأخوذ من كتاب " المشوق " والكيفية الّتي يجب أن يقدمه المعلّم للمتعلّم وفق اللّسانيات النّداولية:

- الدّرس: اسم المفعول

- تصنيفه: اسم

- نوعه: مشتق

- صياغته: من الثلاثي على وزن مفعول، ومن غير الثلاثي بإبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل آخره .
- تلخيص أحكام القاعدة: دمج عناصر الدرس الجزئية، ويمكن أن يُقدّم المعلّم درسه في ضوء اللّسانيات النّداولية وفق الخطوات التّالية:
- المعلّم: إلى كم تنقسم الكلمة العربيّة؟
- المتعلّم: إلى ثلاثة أقسام: اسم وفعل وحرف
- المعلّم: بماذا يتميز كل منهم عن الآخر؟
- المتعلّم: يذكر المتعلّم مميزات كل نوع عن الآخر حسب مكتسباته ومعارفه اللّغوية السّابقة.
- وقد توصل المتعلّم عن طريق هذا الحوار إلى بناء أحكام القاعدة عن طريق تطبيقه لقواعد اللّسانيات النّداولية التّالية:
- الكمية: حيث لم يتجاوز كل من المعلّم والمتعلّم القدر الكافي من الأسئلة والإجابات دون زيادة أو نقصان.
- النّوعية: وتوصل المتعلّم إلى تصنيف " اسم المفعول" ضمن الأسماء، حيث استطاع أن يصنفه ضمن الأسماء دون أن يطرح عليه المعلّم الأسئلة عن طريق(ال، التنوين، النداء...)
- الهيئة: ويكون ذلك بالكلام الواضح الذي يبعد عنه اللبس، ويجب أن تخدم كل الكلمات التي يتلفظ بها المعلّم الدرس المطروح " اسم المفعول".
- الفعل التّقريري: ذكر المعلّم عنوان الدرس " اسم المفعول".

- الفعل الإنجازي: تصنيف المتعلّم للدّرس باعتبار مسماه.

4 - 2 - تعليم نشاط البلاغة:

قبل الولوج كلامًا عن تعليم نشاط البلاغة وفق اللّسانيات التّداولية، يحسن بنا أولاً أن نتبين أهمية تعليم هذا النّشاط. تتجلى أهمية تعليمه في كونه ينمي الذّوق الأدبي للتّلاميذ، بالتّالي يكون درس البلاغة خير مساعد للمتعلّم على فهم الأدب وتذوق معانيه وإدراك بعض خصائصه والوقوف على أسرار جماله⁽²⁵⁾.

غير أن الظاهر للعيان، أنّ الممارسات التّعليمية - الآن - حالت دون تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم نشاط البلاغة. حيث إنّ الطّريقة السّائدة حالياً في تعليم الأنشطة البلاغية، تُعنى بالتّعريفات، وأمثلة خاصة أشبه ما تكون بقواعد النّحو العربي، وكأنّ المعلّم حينما يحل نصّاً جميلاً ينشغل بالتّعريفات ويركز جل اهتماماته على المصطلحات دون الاهتمام بإرشاد التّلاميذ إلى إدراك ما في النّصّ من جمال للوصول بهم إلى تحسس الجمال بكل ما يقرؤون ويكتبون⁽²⁶⁾.

ومما لا ريب فيه، أن يكون هذا الخلل في التّصور سبباً مباشراً يفسر لنا عتمة وانغلاق الدّرس البلاغي التّعليمي من حيث تجريديته التّاريخية، وقواعديته المعيارية المتأنيّة من انقطاعه عن الاستعمال الخلاق للغة، هذا من جهة، ومن جهة ثانية، النقص الملحوظ لدى تلامذتنا في امتلاك الكفاية التّداولية من مثل: التّعليق، والتّعليل، والحجاج بوصفها من أهم آليات البلاغة الجديدة⁽²⁷⁾.

وإذا كان درس البلاغة يرتبط كثيراً بإدراك الجمال في العبارات والكلام وفن الإقناع وتقديم الحجج والبراهين، ولذلك نجد البلاغة اليوم في ارتباط وثيق بالتّداولية. ولعل هذه العلاقة تمتد جذورها إلى العلاقة التي تجمع بين البلاغة وعلم اللّغة بصفة عامة. وسنحاول أن نتطرق فيما

يأتي إلى الكيفية التي يمكننا فيها أن نطبق قواعد التداولية على درس البلاغة (الاستعارة المكنية):

- قال الحجاج في التهديد:

إني لأرى رؤوساً قد أينعت وحان قطافها وإني لصاحبها

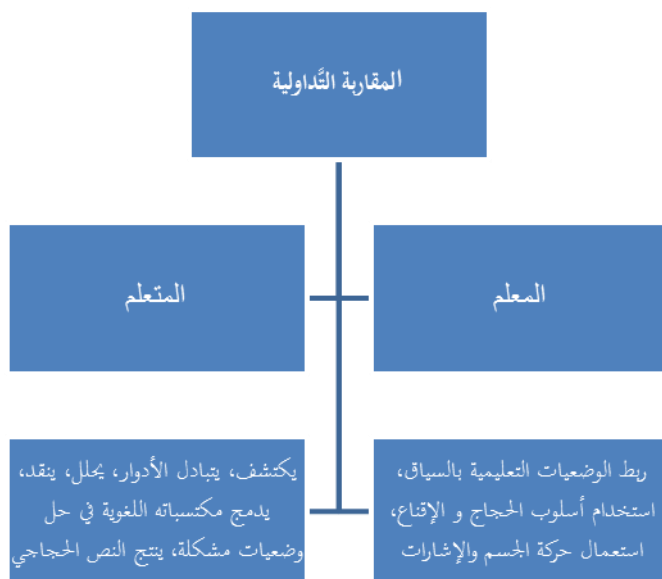
يفهم من قول الحجاج في التهديد: "إني لأرى رؤوساً قد أينعت" أنه شبه الرؤوس بالثمار، فأصل الكلام "إني لأرى رؤوساً كالثمار قد أينعت"، ثم حذف المشبه به فصار "إني لأرى رؤوساً قد أينعت"، على تخيل أن الرؤوس قد تمثلت في صورة ثمار، ورمز المشبه به (المحذوف) بشيء من لوازمه، وهو أينعت.

إن القضية الأولى التي يمكن استخراجها من صدر البيت "إني لأرى رؤوساً قد أينعت" هي "الرؤوس ثمار" والقضية الثانية "الثمار قد أينعت". واقتضى القياس أن نستخرج الصورة البيانية وفق تسلسل منطقي وحجائي من القضيتين، وبذلك تكون المقاربة التداولية قد ساعدتنا في فهم المعنى وتقويته وتقريبه إلى ذهن المستمع وفق مقتضيات الكلام "الرؤوس ثمار"، وكأن المستمع وافق الشاعر على ذلك المقتضى.

ثم كلمة لا مناص من إيرادها، هو أن تلامذتنا - اليوم - يلاحظ أنهم لم يفهموا حقيقة وظيفة الدرس البلاغي. وعليه، وجب علينا أن نفعل كل الإستراتيجيات والأسس والمبادئ التي يمكنها أن تخرج درس البلاغة من البوتقة التي انحصر فيها والجفاف الذي أصيب به، إلى الجمال والتذوق حتى يمارسه التلميذ ممارسة فعلية.

5 - اللسانيات التداولية والمقاربة بالكفاءات:

غني عن البيان، أنَّ أنشطة اللُّغة من نحو وصرف وبلاغة وعروض في المقاربة بالكفاءات كانت تُدرس بشكل منفصل ومجزء ومفتت. وعليه، فتعلّم هذه الأنشطة لا يكون ناحجًا وفق المقاربة التّداولية إلّا إذا أوجدنا العلاقة الموجودة بينها. ومثال ذلك، العلاقة الموجودة بين عناصر الجملة الفعلية، التي يمكن ربطها بفرع آخر، وليكن الجانب البلاغي مثلاً. ولهذا، فتحقق الكفاءة لا يتم إلّا اذا نجح المتعلّم في توظيف صورة بيانية من إنتاجه الخاص، ووفق ما توصل إليه من دمج للمعارف في الخطاب الذي ينتجه. فالأمر لم يعد يتعلق بتلقين بنية نحوية، بل إنه يتعلق بتوفير الوسائل اللّسانية التي تتيح للمتعلّم إجراء اختيار بين مختلف الأقوال، وذلك بحسب المقام⁽²⁸⁾. ويمكننا توضيح سير العملية التّعليمية وفق النّصور التّداولي في ضوء المقاربة بالكفاءات بالخطاطة التّالية:



- خطاطة تبين سير العملية التعليمية وفق تصور المقاربة التداولية -

وصفوة القول في الأخير، أن تطبيق المقاربة التداولية أصبح ضرورة حتمية في الوقت الراهن؛ لأنها المقترح البديل في تعليمية اللغة العربية. فهي تدرب المتعلم على تعلم اللغة في ضوء التواصل والاستعمال، ووفق إستراتيجيات دقيقة تعتمد على الحجاج الذي يرمي إلى التأثير في المتعلم بأفعال تقريرية تارة وإنجازية تارة أخرى، قائمة في ذلك على التداول والتبادل بين المعلم والمتعلم. وعليه، فالمتعلم لا يحتاج إلى تعلم القواعد والآليات التي تحكم اللغة، وإنما يحتاج إلى توظيف اللغة ليعبر عن نفسه وعن العالم، باستخدام الأفعال اللغوية التي تعتمد على: الوعد، والتحذير، والنقد، والإقناع، والرفض، والتوجيه... إلى غير ذلك من الوظائف التواصلية التي يستعين بها المتعلم لنقل مقاصده. وإذا تحقق الفعل التعليمي في كنف المعطيات الآتية الذكر، فإنه سرعان ما يجسدها المتعلم في سلوكه قولاً وفعلاً.

- الهوامش:

- (1)- عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرصاف، محمد آيت موحى، عبد الكريم غريب: معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطبع والنشر، المغرب، 1994 ، ص21
- (2)- عبد الله صوالح ومحمد الضب: لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2003، ص10 - 11
- (3)- محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، ط1 ، مصر ، 2002 ، ص11
- (4) - خولة طالب الابراهيمى: مبادئ في اللسانيات، دار القصة، ط1 ، الجزائر، 2000 ، ص177
- (5)- محمد الأخضر الصبيحي: اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، مجلة منتدى الأستاذ، دورية أكاديمية محكمة، تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، العدد الثالث، أبريل، 2007 ، ص41
- (6)- فان دايك: النص والسياق، تر: عبد القادر فني، مكتبة الدار البيضاء ، المغرب، 2000، ص266
- (7)- مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب، دار طليعة لطباعة والنشر، ط1 ، بيروت، 2005 ، ص40
- (8) - Le grand Robert : Dictionnaire de la langue française,t1,paris ;1989 ;p535

- (9) - محمود طلحة: تداولية الخطاب السردى، دراسة تحليلية في وحي القلم للرافعي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1 ، إريد، 2012 ، ص103
- (10)- عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب، دار الكتاب الجديد، ط1 ، بيروت، لبنان، 2004 ، ص183
- (11) - أحمد منور: مفهوم الخطاب الشعري عند رومان جاكسون، مجلة اللغة والأدب، معهد اللغة العربية وآدابها، الجزائر، د ت ، ص86
- (12)- درقاوي كلثوم: أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية لدى متعلمي الطور الأول مجلة لغة - كلام، مختبر اللغة والتواصل بالمركز الجامعي بغليزان، الجزائر، السنة الثالثة، المجلد الثالث، العدد: الأول مارس 2017 ، ص108
- (13)- أمحمد بكار: التداولية وتعليمية اللغات وتعلمها، مجلة الباحث، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة ، الجزائر، د ت، د ع ، ص226
- (14) - Roulet Eddy :langue maternelle et langues secondes ; vers une pédagogie intégrée, Hatier,1980,p81
- (15)- درقاوي كلثوم: أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية لدى متعلمي الطور الأول، ص108
- (16)- الجيلالي دلاش: مدخل إلى اللسانيات التداولية، تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، د ت، ص09 - 10
- (17)- أمحمد بكار: التداولية وتعليمية اللغات وتعلمها، ص232
- (18)- محمد الأخضر الصبيحي: اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات ، ص49
- (19)- أمحمد بكار: التداولية وتعليمية اللغات وتعلمها، ص233
- (20)- عبد الله بوقصة: اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية، مجلة الموروث، جامعة الشلف، الجزائر، العدد: 03 ، 2014 ، ص339
- (21)- الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص09
- (22)- وزارة التربية الوطنية:المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 - 2009 ، ص04
- (23)- الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص46
- (24)- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص192
- (25)- وزارة التربية الوطنية: منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي - جذع مشترك آداب- ديوان المطبوعات المدرسية، مارس 2005 ، ص23

- (26) - أسماء كاظم أفندي، إيمان حسن علي: أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، مجلة الفتح، جامعة ديالي، ع50، 2012، ص1
- (- الهواري بلقندوز: اللغة العربية الوظيفية ومجتمع المعرفة، جامعة سعيدة، الجزائر، دت ، ص04 27)
- (28)- الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص46